
SPRAWOZDANIA SZKOLNE
Książnica Kopernikańska w Toruniu
SCHULPROGRAMME

Zur unterrichtlichen Behandlung der griechischen Modi auf wissenschaftlicher Grundlage, namentlich in den Bedingungssätzen.

I. Vorbetrachtung.

Von

Dr. Karl Koppin,

Kgl. Gymnasialdirektor.

Beilage zum Jahresbericht
des König Wilhelms-Gymnasiums zu Stettin
für das Schuljahr 1904/5.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

1905. Progr.-No. 175.

Zur unterrichtlichen Behandlung der griechischen Modi auf wissenschaftlicher Grundlage, namentlich in den Bedingungssätzen.

Vorbetrachtung

über die Bedeutung des Unterrichts in griechischer Syntax, sein Verhältnis zur Sprachwissenschaft und die Methode der Darstellung.

Die Gunst des Augenblicks.

Den griechischen Bedingungssätzen ist die Ehre zuteil geworden, von jeher für ein besonders interessantes Kapitel der Syntax zu gelten, wie jüngst noch G. Schneider, Zeitschr. f. Gymnasialw. 1903 S. 130 ‚Der philosophische Unterricht in den höheren Schulen' bezeugt hat, — aber auch für ein besonders schwieriges, vielleicht nicht ohne Einfluss des Umstandes, dass hier angeblich 4 verschiedene Grundformen vorliegen, während sonst aller guten Dinge drei sind, was im vorliegenden Falle sogar noch immer zu viel ist. Nicht nur die sehr zahlreichen Verfasser griechischer Schulgrammatiken und syntaktischer Leitfäden, auch die grammatischen Forscher strenger Observanz, deren einige übrigens auch Schulgrammatiken geschrieben haben, haben ein unverächtliches Mass der Arbeit und Gelehrsamkeit darauf verwandt, in dieses ‚dunkle' Gebiet Licht zu bringen und den vermeintlich so schwierigen Gegenstand den Schülern verständlich zu machen. Sie haben auch das Problem gefördert, mehr als die landläufigen Schulbücher erkennen lassen, aber noch nicht zur Lösung gebracht, weder zur wissenschaftlichen noch zur didaktischen. Hierzu ein bescheidenes Scherflein beizutragen, mit wenig Gelehrsamkeit, aber, wie ich wohl wünschen möchte, mit einigem gesunden Menschenverstand, will ich versuchen, ehe ich es nicht mehr kann. Ganz leicht ist mir der Entschluss dazu nicht geworden. Ich schulde noch immer der griechischen Moduslehre den Abschluss der historisch-kritischen Arbeiten, welche zwar auch die ernste wissenschaftliche Forschung willkommen geheissen,[1]) des Dienstes immer gleichgestellte Uhr aber in den Jahren dreimaliger Schulreform nicht eben begünstigt hat. Ich hoffe, die Zeit ist nicht fern, wo ich diese Studien noch einmal ausgiebig wieder aufnehmen und zu Ende führen kann. Ihnen jetzt aber gleichsam einen leichtgeschürzten Vorläufer vorauszuschicken, dazu scheint mir der Augenblick nicht ungünstig. Die neuesten Lehrpläne machen doch Mut zu neuer Arbeit an der Methode des grammatischen Unterrichts in den alten Sprachen. Vielleicht mehr für das Lateinische als für das Griechische. Aber

[1]) Zuletzt noch Delbrück, Vergleich. Syntax der indogerm. Sprachen II (1897) S. 346 ff. und Kühner-Blass-Gerth, Ausführl. Gramm. d. griech. Sprache [3]. T. II Bd. 1 (1898) S. 200 f.

wenn auch die Sturmwolken, welche diesen Gegenstand bedrohen, sich noch nicht ganz verzogen haben, so zeigen sie doch derzeit ein weniger bedrohliches Aussehen, dergestalt dass die Lehrkunst nicht ohne einige Hoffnung im Bunde mit der Wissenschaft weiter sich mühen mag, dem Gymnasium sein Kleinod zu wahren und ihm wo möglich neuen Glanz zu verleihen.

Die Aufgabe der Grammatik für die Förderung des griechischen Unterrichts.

In welcher Richtung die Grammatik hierzu mitwirken kann, dürfte nicht zweifelhaft sein. An eine Vermehrung der Stundenzahl, an eine Ausdehnung des grammatischen Unterrichts und der ihm dienenden Übungen ist nicht zu denken; nur Vereinfachung und Vertiefung der Unterweisung mag uns dazu helfen, in der knapp bemessenen Zeit das für die Lektüre erforderliche Mass des grammatischen Wissens zu erzielen und zugleich die bildende Kraft der griechischen Grammatik, namentlich der Syntax, wirksamer zur Geltung zu bringen.[1]) Diese geistbildende Kraft beruht aber wesentlich in ihrer Eignung zur Herausarbeitung klarer Begriffe, zur Gewöhnung an scharfes Denken und zwar, im Unterschiede von der Mathematik, am konkreten, spröderen Stoff, dazu auch darin, dass sie, wie der Sprachunterricht überhaupt, so ihrerseits hervorragend geeignet ist, fast mühelos einigen Einblick zu eröffnen in die wunderbare Werkstatt des menschlichen Denkens, — eine wirkliche Vorfrucht der philosophischen Unterweisung. Jedem grammatischen Unterricht fällt die bedeutsame, aber durch einen mechanischen Betrieb oft so verkümmerte Aufgabe zu der berufenen „logischen Schulung“, wenn auch den einzelnen Sprachen in verschiedenem Masse, je nach ihrer Eigenart und nach dem vorwiegenden Zwecke ihrer Erlernung; sie ist nicht etwa eine Domäne der lateinischen allein, die an sich betrachtet (also abgesehen von den reicheren und mannigfaltigeren Übungen, welche ihr am Gymnasium vergönnt sind) für diese Aufgabe der griechischen Sprache keineswegs überlegen ist, mag auch der unentwegt wiederholte Satz von ihrem logischen Charakter fast zu einem Dogma geworden sein, dem man erst neuerdings häufiger prüfend, dann aber allerdings auch leicht abstimmig, gegenübertritt. Hinter dieser Betonung des Logischen in der Sprache steckt ja ohnehin nicht selten ein Fortwirken jener Anschauungen, die in der Grammatik der alten Sprachen namentlich durch Gottfried Hermann zu hohem Ansehen kamen und für das Deutsche in K. F. Beckers Organism der Sprache (1827) einen ihrer höchsten Triumphe feierten, — während wir doch jetzt wissen, dass die lateinische Sprache so wenig wie irgend eine andere eine Art Inkarnation der Logik ist und dass, wenn es sich darum handelt, den Wert einer Sprache für die Erziehung zu scharfem Denken zu würdigen, namentlich auch die Frage in Betracht zu ziehen ist, ob sie in ihrem etymologischen und syntaktischen Bau urwüchsiger oder abgeschliffener, grundverständlicher oder konventioneller ist als eine andere und der Erklärung, der Durchleuchtung ihrer Erscheinungen zugänglicher. Darin aber ist die griechische Sprache der lateinischen in vielen Stücken überlegen. Nicht in allen; denn gewisse Denkformen hat diese klarer herausgearbeitet, z. B. die zeitliche Relation im Tempussystem, und zugute kommen ihr die freilich auf ein anderes Konto gehörigen scharfen Unterscheidungen, zu welchen die Übersetzungen ins Latein auf Schritt und Tritt nötigen, z. B. in der Wiedergabe unserer dass-Sätze, unseres vielsinnigen Wenn, im logischen Aufbau einer kleinen Periode u. dergl. In der sog. Syntax des Nomens mögen die beiden alten Sprachen sich die Wage halten; aber in der des Verbums, namentlich in der Moduslehre, ist die griechische weit durchsichtiger, weil ursprünglicher, wie ja auch zu erheblichem Teil in der Bildung der

---

[1]) Vgl. v. Wilamowitz-Möllendorff „Der griech. Unterricht auf dem Gymnasium“ in den Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts zu Berlin im Juni 1900, S. 208.

Flexionsformen. Hier also ist die griechische Grammatik einer elementarwissenschaftlichen Behandlung leichter zugänglich als die lateinische, um so mehr als die Schüler, die damit befasst werden sollen in den oberen Klassen, bereits geistig reifer sind; man kann ihnen leichter die Gründe der Erscheinungen aufzeigen und müheloser von Einem Punkt aus ganze Gebiete beleuchten. Dabei trifft es sich didaktisch günstig, dass der Unterricht in der Sprache, welche der Vertiefung der grammatischen Unterweisung so entgegenkommt, nicht so den Gebrauch, als vielmehr das Verständnis des Idioms zum Ziele nimmt, während im Latein des Lehrers Hauptsorge — und dazu treibt in letzter Instanz schon die Reifeprüfung — doch die ist und bleibt, den Schüler zu lehren, wie man bei dürftigen grammatischen und phraseologischen Kenntnissen einen längeren deutschen Text in leidlich fehlerloses, wenn auch sonst oft fragwürdiges Latein umwandelt. Wenn so die Eigenart der griechischen Sprache und die Ziele ihrer Erlernung einer tieferen Erfassung ihrer grammatischen Verhältnisse die Wege ebenen, so kommt als ein hierfür bedeutsames Moment noch dieses hinzu, dass der Schüler, dank namentlich der Homerlektüre, in ein ungleich umfangreicheres Gebiet der sprachlichen Entwicklung eingeführt wird als im Lateinischen, dessen didaktische Stärke jene Konzentration und Enge ist, die dem Ciceronianismus noch immer seinen besonderen Wert für Erledigung der Schulaufgabe sichert. Das Griechische dagegen zwingt den Blick in die Weite und zeigt in dieser Weite eine Mannigfaltigkeit der flexivischen und syntaktischen Gebilde, die verwirren müsste, wenn sie nicht in den Hauptsachen so leicht und willig der Ordnung einer genetischen Betrachtung sich fügte. So können wir denn also die Vorteile gar nicht ungenutzt lassen, welche uns die griechische Grammatik für eine mehr wissenschaftlich gerichtete Behandlung der Sprache darbietet, auch wenn wir es wollten. Und wir können es nicht wollen, denn Wissenschaftlichkeit ist doch schliesslich der Lebensnerv des höheren Unterrichts. Die letzte Aufgabe des Gymnasiums ist es ja wohl nicht, dem Jüngling ein Vollmass äusserlich anhaftender Kenntnisse einzuprägen, die ruhmreich abgeprüft und alsbald unrühmlich abgeschüttelt werden können, sondern ihn auch wissenschaftlich denken zu lehren. Denn für wissenschaftliche Berufe bereitet es vor. Wozu lernt also unsere geplagte Jugend so vieles, was sie morgen vergessen muss, auf Unkosten dessen, was sie immer behalten sollte, ich meine der praktisch nützlichen Kenntnisse, wenn nicht auch davon ein wertvolles Ergebnis zurückbleiben soll, nämlich eine gewisse Übung im wissenschaftlichen Denken und Verfahren, überhaupt wissenschaftlicher Sinn? Von der nach „Bauernregeln" gelernten griechischen Grammatik aber bleibt nichts übrig als der Verdruss über viel verlorene Zeit, welchen die Gegner des Griechischen zu nutzen wissen.

Erstreben wir aber überhaupt eine wissenschaftliche Vertiefung des Unterrichts in griechischer Grammatik aus den angegebenen Gründen, so muss sie namentlich der Syntax zugute kommen, schon deshalb, weil diese hinter der Formenlehre in der Aufnahme sprachgeschichtlicher Ergebnisse merklich zurückgeblieben ist und der Entwicklung der Sprachwissenschaft folgend zurückbleiben musste. Man vergegenwärtige sich nur einmal, wie viel oder wie wenig des Sicheren die sprachgeschichtlich aufgebaute griechische Syntax uns zu sagen hatte, angesichts der Tatsache, dass in der 1. Auflage (1884) von Brugmanns Griechischer Grammatik in Iw. Müllers Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft von im ganzen 123 Seiten nur 32 auf die Syntax entfielen und auch in der 2. Auflage (1890) von 235 Seiten nur 59, während es in der 3. Auflage (1900) 206 Seiten von 568 geworden sind. Das ist bezeichnend für den Eifer, mit dem die sprachvergleichenden Studien sich auch der Syntax zugewandt haben; haben wir doch auch seit 1893/97 die Vergleichende

Weshalb Vertiefung gerade im syntaktischen Unterricht anzustreben ist.

Syntax der indogermanischen Sprachen von B. Delbrück in 2 stattlichen Teilen von 560 und 795 Seiten. Nun ist aber auch, wie schon angedeutet, für unsere Bildungszwecke ein wissenschaftlich vertiefter Unterricht in der Syntax ergiebiger als in der Formenlehre; nicht nur weil er sich an reifere Schüler richtet, denen das Interesse für wissenschaftliche Einblicke in das Werden und Wesen der Sprache schon erwacht ist oder doch leichter geweckt werden kann als den mit der Formenlehre befassten Tertianern, sondern auch weil er zu verständlicheren und den allgemeinen Bildungsinteressen interessanteren Ergebnissen führt. Wer den Entwicklungsgang der historisch-vergleichenden Formenlehre, sagen wir einmal von Bopp bis auf Brugmann sich vergegenwärtigt, weiss, dass die schönen Offenbarungen über die sinnvolle Bildung der Nominal- und besonders der Verbalformen, die jener und seine Jünger uns anboten, unter dem strengen Scepter der Lautgesetzlichkeit, das die sog. Junggrammatiker schwingen, zu schönen Illusionen geworden sind, dass die Zeit dahin ist, wo man noch glauben durfte, mit leidlicher Sicherheit zu wissen, in gewissen Kasussuffixen seien Pronominalstämme enthalten, in den meisten Personalendungen agglutinierte Pronomina, in den sekundären Bildungen des sigmatischen Aorists und Futurums die Verbalwurzel as (sein) und dgl. mehr. Der Syntax dagegen, welche in ihrem Anspruch eine Geisteswissenschaft, nicht Naturwissenschaft zu sein sich energischer behaupten kann als die Formenlehre, da der Schlüssel zu ihren interessantesten Rätseln eben nicht im Laute, sondern im Gedanken liegt, — ihr verheisst die sprachvergleichende Forschung nach ihren gegenwärtigen Bestrebungen im Bunde mit der modernen Psychologie neue Offenbarungen über die Entwicklungswege des menschlichen Denkens und seines Vehikels, der Sprache. Daneben aber kann auch die schon im Elementarunterricht wissenschaftlich angelegte Formenlehre nach ihren wirklich geistbildenden Momenten noch immer zu ihrem Rechte kommen bei der Homerlektüre der reiferen Schüler. Aus solchen Erwägungen heraus stimme ich also Cauer vollkommen bei, wenn er Grammatica militans [2] S. 68 sagt: „Die Hauptstelle sprachgeschichtlichen Einflusses lag bisher im griechischen Elementarunterricht; sie wird mehr und mehr nach den oberen Klassen hinrücken, da die Wissenschaft selbst reifer und reicher geworden ist und so auch für das, was sie der Schule mitteilen kann, gereifteren Sinn verlangt.“ Zutreffend ist aber auch die Bemerkung S. 81, dass die Aufnahme historischer Grundanschauungen, die für die Formenlehre mühsam und langsam durchgesetzt worden ist, für die Syntax erst noch durchgesetzt werden solle.

Möglichkeit der Vertiefung bei Vereinfachung.

Bleibt noch die Frage, ob denn zur Vertiefung des grammatischen Unterrichts in der griechischen Sprache der Schule auch Zeit bleibe. Ich meine, sie kann nach einem Verfahren erfolgen, dass sie keine Zeit kostet, sondern Zeit erspart, wofern sie nämlich mit Vereinfachung Hand in Hand geht. Die preuss. Lehrpläne vom Jahre 1882 enthielten in den Erläuterungen fürs Griechische die Vorschrift: „Der syntaktische Unterricht, welcher besonders in den letzten zwei Jahrzehnten an manchen Gymnasien eine in das Speziellste eingehende Ausführung erhalten hat, ist auf die klare Einsicht in die Hauptgesetze und auf deren feste Einprägung zu beschränken.“ In denjenigen von 1892 und 1901 ist dieser treffliche Satz zwar nicht mehr zu finden, aber in den letzteren wenigstens unter O II für die Syntax der Tempora und Modi bemerkt: „Das Hauptgewicht fällt auf das der griechischen Sprache Eigentümliche“. In der Vereinigung dieser beiden Vorschriften liegt wohl das wesentlichste Erfordernis eines im Stoff sich beschränkenden und doch zugleich bildenden syntaktischen Unterrichts. Haben wir nur erst die klare Einsicht in die Hauptgesetze und damit die archimedischen Punkte zur Bewegung und Beherrschung unserer grammatischen

Gedankenwelt, so können wir mit den Einzelheiten des Lehrstoffs gewaltig aufräumen in einer Sprache, die eben nur verstanden, nicht geübt werden soll. Unter diesem Gesichtspunkte darf man es bedauern, dass ungünstige Erfahrungen, welche mit dem scriptalosen Betrieb des Griechischen in den Oberklassen während des letzten Decenniums gemacht sein mochten, im Jahre 1901 zur Wiedereinführung der Übersetzungen in die Fremdsprache Anlass gegeben haben. Solche Erfahrungen wären vielleicht zu vermeiden gewesen, wenn die Schulpraxis an die allerdings überraschende Einschränkung der grammatischen Wiederholungen in Prima durch den Zusatz „aber nur gelegentlich" vom Jahre 1892 sich nicht allzu ängstlich gehalten hätte. Die Wiederholungen mussten natürlich regelmässige und planvolle bleiben, aber sie mussten auch nach einer dem vereinheitlichten Lehrziele der Prima entsprechenden Methode erfolgen, die in den ihr dienenden Formen und Sätzen vom Griechischen, nicht vom Deutschen ausging und auch die syntaktischen Regeln möglichst in gleicher Richtung entwickelte.[1]) Für die Durchführbarkeit könnte ich mich auf persönliche Erfahrung berufen. Jetzt ist, man wende sich, wie man wolle (auch der Min.-Erl. v. 6. Jan. 1902 wird das schwerlich ändern können), das kaum vereinfachte Ziel des griechischen Unterrichts wieder nach zwei Seiten hin gelenkt durch die Wiedereinführung der Extemporalien in die obersten Klassen, die immerhin auch Unterrichtszeit und Schülerkraft beanspruchen, will man sie nicht durch mechanische Vorbereitung oder allerelementarste[2]) Gestaltung zu Scheinleistungen herabsetzen. Und vielleicht auch in taktischer Hinsicht ist diese Massregel nicht unbedenklich. Was hat denn dem Gymnasium, das in einem erregten

---

[1]) Von solcher Änderung der Methode ist in den Lehrmitteln nichts zu verspüren und, öffentlich wenigstens, auch sonst nicht eben viel zu hören gewesen. Neuerdings finde ich dieselben Folgerungen aus der Abschaffung der Übersetzungen ins Griechische gezogen und eingehender begründet von Prof. Dr. Becker zu Darmstadt im 2. Hft. der Lehrprob. und Lehrg. 1904, bes. S. 25—27, und stimme namentlich auch der Forderung zu, dass der heutige griechische Unterricht von der Methode des lateinischen sich emanzipieren müsse, dass es einer „Lektüregrammatik" bedürfe, dass der grammatische Betrieb mehr den urteilenden Verstand als das reproduzierende Gedächtnis in Tätigkeit setzen müsse und dass statt der Anwendung mehr die Beobachtung zu pflegen sei. Vgl. S. 29, 36 und 37. Ich verweise ferner auf Matthias' Gutachten in den Verhdl. über Fragen des höh. Unterr. v. J. 1900 S. 271. „Auch war es kein glücklicher Griff, dass man den Aufbau des Griechischen in der Schule und die Behandlung der griechischen Syntax, der älteren, ursprünglicheren, plastischeren und freieren Sprache in zu nahen Anschluss ans Lateinische und oft in geradezu sklavische Abhängigkeit von dem jüngeren und starreren Idiom gesetzt hat", und S. 272 „Man hätte die griechische Syntax nicht nur als etwas Gedächtnismässiges, sondern mehr als ein organisches Wesen mit natürlichen Zusammenhängen im Unterricht behandeln sollen". Auch Dettweilers Kritik des traditionellen Lehrverfahrens in Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre IV S. 38 ff., S. 69 ff. enthält viel Zutreffendes. Seine positiven Forderungen, die auf eine im weiten Sinne empirische Aneignung der griechischen Syntax hinauslaufen, lassen es allerdings unbeschadet ihres Wertes im einzelnen doch leicht übersehen, dass diese in ihrem Tempus- und Modussystem sehr eigenartige Grundanschauungen enthält, deren Verständnis, durch wohlerwogene typische Übersetzungen vorbereitet, demnächst einer systematischen Durchleuchtung bedarf, wenn eben der hohe Bildungswert der Sprache selbst zu seinem Rechte kommen soll. Vollkommen anschliessen aber kann ich mich den Ausführungen Cauers, Grammat. milit.[3] S. 43 f., der gleichfalls der Erneuerung des griechischen Scriptums mit sichtlich gemischten Empfindungen gegenüber steht. Auch er betont: „Überhaupt sind in Bezug auf den methodischen Gegensatz die beiden Sprachen sehr verschieden gestellt. Dieselben Erscheinungen, die im Lateinischen eine elementare Behandlung fordern, treffen im Griechischen den Schüler auf einer höheren Stufe des Könnens und des Interesses; . . . . dann aber ergab sich [aus dem Fortfall der Übersetzungen ins Griechische] ungezwungen die Möglichkeit, ja die innere Nötigung, in den oberen Klassen die Syntax der einen alten Sprache so zu behandeln, dass mit den Erscheinungen als etwas Gegebenem begonnen und durch Vergleichen ihr Verständnis gesucht wurde".

[2]) Vgl. Monatschrift für höh. Schulen, 1902 Hft. 6 S. 334 ff.

Zeitalter der Naturwissenschaft, der Technik und des Verkehrs nicht mehr getragen und in seinen Forderungen geschützt ist durch ein vorwiegendes Interesse der Gebildeten für die stille Grösse der Antike, — was hat ihm schliesslich unverhüllte Missgunst eingetragen? Doch wohl besonders der grammatische Betrieb der alten Sprachen und namentlich die Extemporalenot, die auch nach der Einschränkung dieses Betriebes nicht aufgehört hat. Wir können diese Not, glaube ich, im Latein nicht ganz beseitigen, ohne diesem Gegenstand eine prinzipiell andere Stellung anzuweisen, als er z. Z. noch einnimmt, und wir wollen auch nicht so weichlich sein, der Jugend jegliche Willen und Verstand stählende Not zu ersparen und die Mittel einer gesunden Auslese der geistig Leistungsfähigen mehr und mehr unwirksam zu machen; gewahrt man doch selbst an der Humanität der Hygiene eine antisoziale Schattenseite! Aber dem griechischen Unterricht, der unzweideutig nur das Verstehen der Sprache, nicht deren Anwendung sich zum Ziel setzt, und seinen höheren Interessen könnte es nur frommen, wenn man ihn frei zu halten vermöchte von Unlust erweckenden Übungen, die noch den Primaner nötigen zu reichlichem Bilden griechischer Formen vom Deutschen aus und zur Aneignung und Anwendung syntaktischer Regeln, die aufs Übersetzen ins Griechische zugeschnitten sind. Oder ist es anders zu verstehen, dass man, um nur ein hier nächstliegendes Beispiel anzuführen, bei der Grundlegung der Moduslehre für die „attische Syntax" den futurischen Gebrauch des Konjunktivs im Hauptsatze, obschon doch auf der betr. Klassenstufe Homer bereits gelesen wird, schlechthin ignoriert und damit das System, welches man gleichwohl darzubieten beansprucht, durchaus verstümmelt und dem Verständnis der attischen Satzformen im Konjunktiv mit ἄν die Grundlage entzieht? Ich weiss wohl, es gibt Ausnahmen: Aken z. B., Koch, Curtius-v. Hartel, H. D. Müller, Arn. Hermann, Gust. Wendt machen das nicht mit; aber von deren Grammatiken ist, in Preussen wenigstens, nur die Kochsche eingeführt an 30 von r. 350 Anstalten, die Curtius-v. H.'sche an 17 und die Wendtsche an deren 4. „Syntax ist ein gutes und klares Wort (sagt John Ries, Was ist Syntax? S. 142), das der zu bezeichnenden Sache durchaus entspricht. Doch darf es nicht vom Standpunkte des Schülers gefasst werden, der von aussen herantritt und darin eine Sammlung von Regeln sieht, deren er zum eigenen richtigen Zusammenfügen der Elemente der Rede beim praktischen Gebrauch einer zu lernenden Sprache bedarf." Damit hat R. so ganz nebenbei zutreffend den Standpunkt einer Grammatik gekennzeichnet, die nur eine bequeme Anleitung zum richtigen Gebrauch der Fremdsprache sein will. Es wäre besser, wenn wir einer solchen für das Griechische wenigstens nicht bedürften. Freilich, es gibt noch andere Quellen jenes Mechanismus im grammatischen Unterricht, welcher einen berühmten Physiker, der vor zwei Jahrzehnten auch in die Schulreformfrage mehrfach eingriff, von dem grammatischen Heu hat sprechen lassen, das auf den Gymnasien verfüttert werde. Er mag davon gewusst haben, dass die meisten Grammatiken ihr Konjugationsparadigma ohne Verdeutschung der griechischen Formen darbieten und dieses heikle Geschäft dem vielleicht noch recht unerfahrenen Lehrer ausschliesslich überlassen, ohne jede Handweisung. Und da werden dann wohl die Formen vorwärts und rückwärts herunterkonjugiert, und es wird die „3. Pers. Plur. Konj. Aor. Akt." geheischt — „und des Passivs" — „und des Mediums" — und „des Singulars" — und „der 2. Person" u. s. f., und Averbos werden hergesagt, dass es eine Freude ist. Der Junge steht im Kreuzfeuer, das ich übrigens voll zu würdigen weiss, seinen Mann, er kann sein Pensum, er ist versetzungsreif; aber er weiss von vielen, recht vielen Formen nicht, was sie bedeuten, und kann es nicht einmal immer wissen, denn es sind auch viele syntaktisch ganz unmögliche darunter. Wohin

verirrt sich da die gerühmte formale Bildungskraft des Sprachunterrichts? wo bleibt die Zucht des Denkens bei Formen ohne Bedeutungsgehalt? Der wird wohl ein oder zwei Jahre später nachgebracht? Wer weiss! Die Handweisung tut hier doch wirklich oft recht not, und wenn sie die richtige ist, so wird alles Wichtigste der Modus- und Tempuslehre mit den Formen zugleich empirisch angeeignet, und selbst die bösen Bedingungssätze können dem Obertertianer rein durch dieses Mittel der genauen Übersetzungsäquivalente, ohne jede theoretische Erörterung, ihrem Bedeutungsgehalte nach bewusst und geläufig werden, wenn man nur zu der didaktischen ‚Engherzigkeit‘ der strengen typischen Übersetzung sich für ein Jährlein herablassen kann. Aber wohlgemerkt, der richtigen. Ich habe zwei sehr schätzenswerte Schulgrammatiken vor mir, welche das Konjugationsparadigma mit Verdeutschungen ausstatten; aber wenn sie nun den Schüler anleiten z. B. *παιδεύοιμι* durch ‚ich möchte erziehen‘, *λυθῶ* durch ‚ich sei gelöst‘ zu übersetzen, so ist das geradezu falsch, und niemand weiss das wohl besser als die Herren Verfasser selbst. Die französische Schulgrammatik bringt ihren Subjonctif durchaus sachgemäss in Verbindung mit der Konjunktion — ‚*que je sois*‘ usw.; warum lassen wir die griechische *ὑποτακτική* nicht zunächst mit *ἐάν*[1]) abwandeln, den Optativ mit *εἴθε*, um den Formen einen syntaktisch richtig geformten Denkinhalt zu geben? und zwischendurch oder nachderhand würde man dann auch fragen nach ‚lasst uns erziehen‘, ‚er mag wohl erziehen‘, und weiter ‚dass er erziehe, erziehen würde‘ u. dgl. Und gleichermassen würde man *ἐπαίδευε* durch ‚er war dabei zu e.‘, *ἐπαίδευσε* durch ‚er hat damals e.‘, *πεπαίδευκα* durch „jetzt habe ich e.‘ einsinnig und syntaktisch instruktiv erfragen können, durch ‚er erzog‘ aber die Imperfekt- und Aoristform, u. dgl. m. Ich bezweifle durchaus nicht, dass geschickte Lehrer die Sache so etwa anfassen; ich weiss nur nicht, weshalb die Grammatiken die weniger erfahrenen und die Schüler selbst im Stich lassen; sie sind doch auch dazu berufen, die zunächst erforderliche, bis zur Pedanterie erforderliche Einheitlichkeit des Verfahrens zu sichern. Dies beiläufig.

In der Einheitlichkeit und Beschränkung seines Lehrziels also, in der Vereinfachung und Vertiefung der ihm dienenden grammatischen Unterweisung suche ich die Zukunft des noch immer bedrohten griechischen Unterrichts. Seinen veränderten Bedingungen müssen auch unsere Schulgrammatiken, unter denen gerade die verbreitetsten recht unberührt geblieben sind von dem Hauche des Neuen, das werden will, sich entschlossen anpassen, indem sie sich beschränken auf die grundlegenden Erscheinungen und die ernsthafte Klarstellung der in ihnen zutage tretenden sprachlichen Anschauungen und Gesetze, die Ableitung und Einordnung von Einzelheiten aber und die Erklärung anscheinender Ausnahmen den konkreten Vorkommnissen bei der Lektüre überlassen.

Die Frage ist nur: lässt sich das durchführen? Die Antwort kann aber auch nur lauten: man muss es eben ernstlich versuchen. Mit jener äusserlichen Sichtung des Lehrstoffes, die in der Grammatik so und soviele Anmerkungen streicht oder gar mit der Umwertung der Accente und Hauchzeichen etwas geleistet zu haben glaubt, kommt man freilich nicht zum Ziele. Es bedarf stellenweise einer ins Innere des Betriebs dringenden Änderung. Die ist verhältnismässig leicht durchführbar in der Kasuslehre angesichts der ausreichenden wissenschaftlichen und didaktischen[2])

[1]) Ich kann es augenblicklich nicht feststellen, glaube mich aber zu erinnern, dass die alte Märkische griech. Grammatik, Berlin 1730, beiläufig die erste, welche die Tempus- und Moduslehre in die Syntax aufnahm, wirklich so verfahren ist.

[2]) Zu diesen rechne ich auch H. D. Müllers Syntax der attischen Prosa. 1887.

Vorarbeiten, trotz aller Probleme und freien Möglichkeiten in der Abgrenzung und Anwendung der Grundbedeutungen, welche die Forschung noch offen lässt. Welche Fülle äusserlicher Regeln kann dem Schüler erspart werden, wenn der Unterricht nur darauf auszugehen braucht, von diesen wenigen Grundbedeutungen aus den jeweiligen Sinn des Kasus in seinen Verbindungen (z. B. auch mit den Präpositionen, die ihn nicht eigentlich regieren, sondern nach dem richtigen Ausdruck der scholastischen Grammatik *inserviunt casui*) lediglich erkennbar zu machen! Fast die ganze Accusativlehre lässt sich mühelos beherrschen von der Unterscheidung des affizierten und des effizierten (daher *αἰτιατική*!) Objektes aus, denen als äusseren Objekten wie ein vermittelndes Glied das den Inhalt der Verbalhandlung bildende Objekt (streng logisch, wie man hier wirklich einmal sagen kann) zur Seite tritt, um seinerseits in den adverbialen Accusativ auszumünden,[1]) — wofern man eben vom Schüler nicht zu verlangen braucht, dass er in einem Scriptum *ὠφελεῖν* mit dem Accusativ, aber *λυσιτελεῖν* mit dem Dativ verbindet, und solche an sich nützliche Übung des Gedächtnisses und der Aufmerksamkeit anderen Sprachen überlassen kann.

Auch das Tempussystem steht im ganzen klar und historisch so durchsichtig vor uns, dass es der Schulgrammatik keine Schwierigkeiten bereiten sollte. Bei der Moduslehre aber liegt die Frage ihrer praktischen Gestaltung für den Unterricht insofern schwieriger, als hier trotz der stupenden Arbeit, welche ihr von zahllosen Forschern gewidmet worden ist, selbst die sog. Grundbedeutungen der einzelnen Modi, so viele Jahrzehnte hindurch, um nicht mehr zu sagen, ein wahrer Tummelplatz des philologischen Scharfsinnes und Streitsinnes, noch immer nicht befriedigend festgestellt sind, dazu auch deren Anwendung z. T. in komplizierteren Satzformen sich bewegt, deren Herkunft noch unsicher ist, was denn namentlich für die Bedingungssätze zutrifft.[2]) Immerhin ist die Sprachwissenschaft, welche während des letzten Jahrhunderts unter der Führung genialer Forscher in das Wesen der Sprache und der Sprachen sich tief eingegraben hat, auch auf diesem Gebiete ein gutes Stück vorwärts gekommen. Gesunde Grundanschauungen haben sich durchgesetzt, und folgenschwere Irrtümer sind abgetan, darunter der Anspruch, aus einem einzigen Grundgedanken heraus, sei es ein logischer oder psychologischer oder anderswoher entlehnter, die ganze Mannigfaltigkeit der Anwendungen einer syntaktischen Form entwickeln zu wollen,[3]) gerade als sei die Sprache das Werk einer systematisch gliedernden und bewusst konstruierenden Intelligenz, und nicht vielmehr das Ergebnis eines erst allmählich sich regulierenden Zusammenschlusses vielgestaltiger Mittel zur Befriedigung eines fortschreitend sich entwickelnden Äusserungsbedürfnisses, dessen Tatsächlichkeiten eben die Forschung ohne Voreingenommenheit nachzugehen und nachzuspüren hat. Die Einheitlichkeit, welche auf dem Gebiete der Flexion das saubere Paradigma dem Schüler vorspiegelt, etwa im griechischen Konjunktiv oder Imperativ, im lateinischen Perfekt oder Futur, ist

---

[1]) Das affic. Objekt ist ausserhalb und vor der Verbalhandlung schon vorhanden, das effic. tritt aus ihr nach aussen hervor, das innere bildet die sie gleichsam erfüllende Substanz, ihren Inhalt: er schlägt den Hund, sie Schaum, die Uhr drei (Schläge); ich gehe die Hauptstrasse, *βαίνω* (cf. *ἀίσσω*) *πόδα*, er tritt das Rad, das Kind, einen Fusssteig, du gehst einen schweren Gang, 3 Meilen, 2 Stunden, er ist Pleite gegangen (cf. läuft Gefahr), er geht sich wund. Die Grenze ist natürlich bisweilen verwischt; man darf aber das innere Objekt ebenso wenig zugunsten des effizierten streichen wie umgekehrt. Anders Cauer a. g. O. S. 14.

[2]) Es ist doch bezeichnend, dass Paul in seinen Principien der Sprachgeschichte [2] 1886 bei Besprechung der Entstehung der grammatischen Kategorieen (Geschlecht, Numerus, Tempus, Genus des Verbums) an die Modi nicht herangeht.

[3]) Vgl. schon Curtius, Zur Chronologie der indogerm. Sprachforschung [2] (1873) S. 12 f. und den Satz S. 10 „Jede Betrachtung, die alles neben einander Bestehende aus einem einzigen apriorischen Grundgedanken erklären will, ist verwerflich.“

ja nur ein schöner Schein, und auf syntaktischem Gebiete ist es nicht viel anders[1]): kaum ein Kasus verleugnet seine Mischnatur; im lateinischen Konjunktivbegriff liegt die Kontamination so offen wie möglich zutage, und auch die Einheitlichkeit anderer Modi ist mehr als problematisch geworden, ja nicht einmal der Begriff des Modus selbst will sich ungezwungen durchaus einheitlich fassen lassen, — eine Warnung für diejenigen, welche, indem sie ihre Kapitel mit Definitionen beginnen, etwas Besonderes ausgerichtet zu haben glauben.

Verhältnis der Schul-grammatik zur historischen Sprachwissen-schaft.

Jene wissenschaftlichen Erfolge bedeuten also z. T. nicht gerade eine Erleichterung für die Vereinfachung des syntaktischen Unterrichts. Je tiefer die Wissenschaft gräbt, um so verschlungenere und dunklere Gänge deckt sie auf, und indem sie die alten Probleme löst, schafft sie neue. Die Schule kann ihr in diese Tiefen nicht nachsteigen, selbstverständlich. Sie will zwar, geführt von der Wissenschaft, auch ihrerseits sich in ihren Lehren unausgesetzt berichtigen und vertiefen; aber es sind ihr hierbei sichtlich methodische Schranken gesetzt, zumal in einer Hülfswissenschaft, wie die Grammatik, für die Schule, es ist. Sie soll den Schüler vor allem doch Verständliches und Lernbares lehren und wird deshalb, wie auf anderen Gebieten so auch hier, bisweilen dogmatischer verfahren müssen als die Wissenschaft selber und in ihren Lehrsätzen öfters eine positive Entscheidung treffen zwischen Möglichkeiten, welche jene offen lässt, — sie wird nicht in gleichem Masse alles Hypothetische als solches betonen und nicht eine Skepsis heranzüchten, die der Jugend nicht taugt, sondern lieber das lehrhafte und erziehliche Prinzip der Ordnung und Gesetzmässigkeit hervorkehren, — nach Möglichkeit. Denn eine besondere Schulwissenschaft darf sie sich allerdings nicht zurecht machen, — je weiter sie ihre Schüler emporführt, um so weniger; jeder Willkür und unwissenschaftlichen Konstruktion hat sie sich zu entschlagen und Hypothetisches nur so weit zuzulassen, wie es als solches auch vor der Wissenschaft bestehen kann, — wobei sie ja noch immer ein ziemlich weites Feld der Wahl hat, soll man sagen glücklicher- oder unglücklicherweise? So ist denn die Lehrkunst von jeher auf Kompromisse mit der Wissenschaft angewiesen gewesen, und die Schwierigkeiten, vor welche sie dadurch sich gestellt sieht, sind eben gesteigert worden durch die jüngsten Erfolge der historischen Grammatik, diese neue Aufklärungsperiode, die so vieles zweifelhaft gemacht oder beseitigt hat, was wir leicht lehren konnten und gern lehren mochten, und zugleich durch die Entfernung dogmatischer Schranken eine Bewegungsfreiheit geschaffen hat, welche die jüngere Generation diesseits und jenseits des Wassers recht ausgiebig nutzen zu wollen scheint.[2]) Um so unentwegter muss die taktvolle Überwindung dieser Schwierigkeiten angestrebt werden. Immerhin bleibt uns ja das Recht, was in den Lehren der wissenschaftlichen Grammatik nur als Deutung festgestellter Tatsachen sich gibt oder noch hypothetisch ist, für unsere didaktischen Zwecke auf die Einfachheit des Grundgedankens und die Klarheit der Formulierung hin zu prüfen. Dessen ist aber in der Moduslehre noch vieles. Wenn z. B. Brugmann, Gr. Gramm. ³ 1900 deren Grundlegung § 552 mit den Sätzen beginnt: „Wie die Formgruppen, welche in der traditionellen

[1]) Brugmann, Griech. Gramm. ³ § 552 spricht von „Formgruppen, welche in der traditionellen Grammatik als Konjunktiv, Optativ, Imperativ bezeichnet werden und, wie sie in morphologischer Beziehung keine Einheiten darstellen, so auch nicht in syntaktischer Hinsicht."

[2]) Dabei geht es gelegentlich wie auch anderwärts: an die Stelle alter Dogmenformeln werden neue gesetzt, schnell geprägte und gelegentlich recht fragwürdige, oder alte werden neu auffrisiert, manchmal auch ganz arglos als neue installiert. Es liegt in dem Zustand der Sprache, dass derartiges besonders der lateinischen Syntax widerfährt; zur Zeit ist man z. B. dabei, die ursprüngliche Bedeutung des latein. Konjunktivs im Nebensatz zu ergründen!

Grammatik als Konjunktiv, Optativ, Imperativ bezeichnet werden, in morphologischer Beziehung keine Einheiten darstellen, so auch nicht in syntaktischer Hinsicht. So dienten z. B. die sog. Optativformen als Ausdruck des Wünschens und des Könnens, zweier Begriffe, die innerlich wenig mit einander zu tun haben. Jeder Modus hatte schon in der Zeit der idg. Urgemeinschaft eine mehrfache Funktion, und wie diese einzelnen Gebrauchsweisen sich geschichtlich zu einander verhielten, ist unklar. Kann schon die vergleichende Sprachforschung, welche in die Zeit der idg. Ureinheit zurückzuschauen vermag, keine einheitliche Urbedeutung für den Konj. und keine für den Optativ erschliessen, so hat sich der Aufstellung von Grundbedeutungen für die Modi die einzelsprachliche Grammatik erst recht zu enthalten" — so mag diese Resignation vom Standpunkte der ausschliesslich historischen Grammatik z. Z. berechtigt und löblich sein; aber die descriptive und räsonnierende, besonders auch die Schulgrammatik wird sich ihr nicht so ohne weiteres gefangen geben, nicht etwa bloss, weil die letztere aus didaktischen Gründen auf sog. Grundbedeutungen, die als blosse zusammenfassende Formeln[1]) wissenschaftlich allerdings nicht in Betracht kommen können, kaum verzichten kann, sondern auch weil die wissenschaftliche Grammatik doch nicht völlig da aufhört, wo die historische aufhört. Übrigens bezweifle ich aber auch, dass durch die zwiefache Funktion oder Bedeutung des Optativs seine syntaktische Einheit schlechthin aufgehoben wird, nur weil diese historisch nicht zu erschliessen ist, und erkenne auch die andere Begründung obiger Auffassung nicht an, dass nämlich die beiden ältesten Bedeutungen des Optativs, das „Wünschen" und „Können", deren zweite ich nicht für richtig formuliert halte, innerlich wenig mit einander zu tun hätten; jedenfalls ist dies keine historische Feststellung, sondern nur eine Ansicht zur Sache, welche der Kritik unterliegt und sich einen Widerlegungsversuch gefallen lassen muss. Auch die historische Grammatik, die dadurch an ihren unschätzbaren Verdiensten nichts einbüsst, kann sich eben nicht freihalten von Kombinationen und will auch anscheinend gar nicht dem Bedürfnis ganz entsagen, auch auf diesem Wege nach Grundbedeutungen zu suchen, wenn die historischen Kriterien versagen. Es genügt, an Delbrücks wertvolle Bemühungen in dieser Richtung zu erinnern, und Brugmann selbst, wenn er auch beim Konjunktiv (§ 554) der soeben aufgestellten Maxime in der Hauptsache folgt „angesichts der in diesem Modus hervortretenden morphologischen Verschiedenheiten", lässt doch beim Optat. (§ 558), da „die beiden optativbildenden Elemente iē — ī etymologisch zu identifizieren nichts hindert", die Annahme einer einheitlichen Grundbedeutung wenigstens zu. Wenn er dazu aber bemerkt, „dass semasiologisch leichter vom Potentialis zum wünschenden Optativ zu gelangen ist als umgekehrt", so ist das eben wieder nur eine Kombination oder Hypothese; Delbrück hat bekanntlich schon 1871 in ‚Der Gebrauch des Konj. und Opt. in Sansk. u. Griech.' Kap. IV, S. 25 ff. den umgekehrten Weg genommen und hält daran noch fest,[2]) immerhin mit mehr

[1]) Vgl. Kühner-Gerth, Ausf. Gramm. [3] II 2 § 390 Anm. 1.

[2]) S. Vergl. Syntax II S. 351 und namentlich S. 369, darnach noch Neue Jahrbüch. f. d. klass. Altertum etc. Bd. IX 1902 S. 328—330. — Mit Brugmanns Ansicht findet sich zusammen H. Lattmann, der in Neue Jahrbch. Bd. XI 1903 „Die Bedeutung der Modi im Griech. u. Latein." S. 410 ff. für beide Sprachen den Gebrauch des Konj., bezw. Optativs im Begehrungssatze von ihrem potentialen Gebrauch als dem ursprünglicheren herzuleiten versucht, — scharfsinnig zwar, aber für mich ohne psychologische Wahrscheinlichkeit. Wenn er dabei zu Konklusionen kommt wie S. 414 zu der: „Nun versteht man, dass das imperativische (adhortative) ἴωμεν eigentlich gleichbedeutend ist mit unserm ‚wir könnten wohl gehen', was ja auch ein potentialer Ausdruck ist, der auffordernd verstanden wird", und S. 416 den optativischen Wunschsatz als „eine Art Annahme" deutet, so weckt das recht verjährte Erinnerungen, und wenn S. 414 ff. als „Grundbedeutung" des Opt., aus der „sich alle seine besonderen Anwendungen begreifen", die „fiktive" hingestellt

innerer Wahrscheinlichkeit, wie mich dünkt, obschon ich auch ihm schliesslich, wenigstens bezüglich der Art der Durchführung des Gedankens, nicht beipflichten kann.[1]) Hier lässt uns also wieder einmal, wie in vielen andern Fällen, die historische Grammatik noch ſreie Hand. Übrigens, was hilft uns schliesslich die morphologische Einheit des Optativs, wenn sie schon in der idg. Grundsprache Träger zweier Bedeutungen war, die wir doch nur kombinatorisch vereinigen können, und alsbald Träger einer dritten (der obliquen und iterativen) geworden ist, deren Ableitung aus jenen auch nur durch Kombination erfolgen kann und sich gar noch schwieriger gestaltet? Die morphologische Einheit würde diese Kombination doch nur bewahrheiten können, was natürlich sehr bedeutsam ist; aber wären die Optativsuffixe iē̄ und ī etymologisch nicht zu identifizieren, so läge die Aufgabe der räsonnierenden Grammatik, die nach einem einheitlichen Optativbegriff sucht (mag diese Einheitlichkeit eine ursprüngliche oder eine gewordene sein), an sich nicht wesentlich schwieriger. Jedenfalls sehen wir hier also auch die historische Grammatik bald genug auf einem Punkt angelangt, wo die Hypothese beginnt und mit semasiologischen Kombinationen weiter zu arbeiten ist.

Zu solchen gibt uns das Recht auch Delbrück, indem er Vergleich. Syntax I S. 80 ff.[2]) über Bedeutung und Berechtigung der sog. Grundbegriffe sich sehr deutlich ausspricht. „Es gehört also (heisst es dort S. 81) nicht zur Natur der auf historischem Wege gefundenen Grundbegriffe, dass sie einheitlich seien. Ich . . . gebe aber zu, dass das Stehenbleiben bei mehrteiligen Grundbegriffen für uns etwas Beunruhigendes hat,[3]) nicht etwa bloss, weil unser philosophisches Bedürfnis unbefriedigt bleibt, sondern namentlich, weil wir die Befürchtung nicht los werden, dass wir möglicherweise die Typen falsch aufgefasst haben und daher an der mangelnden Einheitlichkeit selbst schuld sind. Unter diesen Umständen ist es nicht zu vermeiden, dass man versucht, noch hinter die historischen Grundbegriffe zurückzugehen.“ Da von den beiden hierfür möglichen Wegen der etymologische leider nicht oder kaum gangbar sei, so bleibe nur der kombinatorische, wobei man freilich dem Einfluss der jeweiligen philosophischen Stimmung und überhaupt den Gefahren des Subjektivismus preisgegeben sei; man müsse sich dahin bescheiden, dass zwar bisweilen ein hoher, öfter aber auch nur ein geringer Grad der Wahrscheinlichkeit zu erreichen sei. Als Beispiel mangelnder Einheitlichkeit der auf historischem Wege gefundenen Grundbegriffe führt auch er den Optativ an, innerhalb dessen man einen wünschenden und einen potentialen Typus unterscheide. Die Richtung ihrer Vereinheitlichung wird dann Bd. II S. 369 so bestimmt, dass von den durch D. selbst unterschiedenen drei Typen des wünschenden, präscriptiven und potentialen Optativs, „der zweite sicher, der dritte doch wohl gleichfalls aus dem ersten entstanden“ sei.

---

wird, so versetzt uns das in die vor r. 100 Jahren von Dissen inaugurierte „Vorstellungstheorie“ zurück, deren zahlreiche Modifikationen ich in meinen ‚Beiträgen‘ I S. 42–58 verfolgt habe: L.'s ‚modus fictivus‘ entspricht, in modernisierter Gewandung, dem ‚Modus der reinen Vorstellung‘, den zuerst Thiersch eingeführt hat, — zu einem Dauerdienst, der allerdings schon an sich dafür spricht, dass auch hinter dieser Auffassung etwas Richtiges steckt. Lösen freilich wird die Frage nach dem Wesen des Optativs nur, wer zugleich das (auch von Delbrück, Vergleich. Syntax II S. 350 noch als solches anerkannte) Rätsel löst, weshalb er die sekundären Endungen hat; ich werde einen Versuch dazu machen. — Übrigens hoffe ich unten auch zu erweisen, dass es ein ebenso überflüssiges wie vergebliches Bemühen ist, aus dem Wunschsinn des Optativs den potentialen herzuleiten wie umgekehrt.

[1]) Die Gründe habe ich schon angedeutet in meinen Beiträgen zur Entwickelung und Würdigung der Ideen über die Grundbedeutungen der griech. Modi (Wismar bei Hinstorff) II S. 20 ff.

[2]) Vgl. auch Neue Jahrbch. Bd. IX 1902 „Die Grundbegriffe der Kasus und Modi“ S. 325 f.

[3]) Vgl. auch Bd. II S. 351.

Also die historische Grammatik, mag sie im übrigen mit Recht von „Formgruppen", von „sogenannten" Tempora und Modi sprechen, geht doch auch ihrerseits noch an die alte Aufgabe heran, die äusserlich als verschiedenartig sich darstellenden Grundbedeutungen einzelner Modi irgendwie auf eine innere Einheit zurückzuführen. Um so mehr dürfen wir Schulgrammatiker, wie wir trotz der synkretistischen Tatsachen dem Schüler das reinliche Konjugationsparadigma darbieten, so ihm Konjunktiv oder Optativ auch als syntaktische Einheiten vorzuführen bestrebt sein und müssen dann natürlich auch nach einheitlichen Begriffen derselben suchen, für unsere Einzelsprache eben (während die hist. Grammatik darnach sucht in der Grundsprache; vgl. Delbrück, Vergl. Synt. I S. 82) und nach gewordenen eben, wenn wir keine ursprünglichen haben können. Hierauf verzichten hiesse ja auch das Kausalitätsbedürfnis ausschalten, den intellektuellen Trieb den inneren Zusammenhang der Erscheinungen zu erkennen und ihre äussere Mannigfaltigkeit auf möglichst wenige Ursachen zurückzuführen. Die Geschichte der griechischen Modustheorien ist die Geschichte der hierauf gerichteten Bestrebungen. Sind diese zu befriedigendem Ergebnis bisher nicht gelangt — und wir kennen jawohl zumeist die dabei gemachten methodischen Fehler —, so muss man eben weiter suchen, jene Fehler vermeiden, vielleicht auch neue Wege beschreiten. Dabei auf einen chaotischen Urzustand modaler Bildungen zurückzugreifen, wie es u. a. Abel Bergaigne,[1]) Whitney[2]) Morris[3]) getan haben, hat keinen praktischen Zweck. Mag ein solcher Zustand zugrunde liegen, warum nicht? es spricht ja vieles dafür, — so hat doch schliesslich eine Ordnung sich herausgebildet, und auch auf dem Gebiete der Modi, im Griechischen wenigstens, etwas, das nach einheitlicher Idee und einem vernünftigen System aussieht, sich daraus entwickelt, und **das** eben möchten wir fassen und in bestimmten Formeln festhalten, wenn es wirklich etwas Greifbares ist. Wir stellen uns also bei unserem Suchen (wie ja überhaupt das Wesen einer Gattung erst an einem entwickelten Typus voll zu erkennen ist und das Wesen des Menschen z. B. noch nicht am Embryo oder dem Neugeborenen) in der Hauptsache nicht auf den Standpunkt der Sprache in ihren Anfängen, sondern der Sprache, wie sie auf einer gewissen Höhe ihrer Entwicklung uns fertig vorliegt, fertig auch in den unter Anpassung an das fortschreitende geistige Bedürfnis allmählich etwa herausgearbeiteten syntaktischen Grundvorstellungen.

Grundbegriffe oder Charakteristik?

Indem die grammatische Wissenschaft diese ins Bewusstsein zu erheben und möglichst bestimmt zu formulieren sucht, spricht sie eben von Grundbegriffen. Dieses Wort wird nun allerdings in zwiefachem Sinne verwendet: den einen ist der Grundbegriff der allgemeinste und umfassendste Begriff, welcher möglichst alle Gebrauchsweisen einer grammatischen Form umspannen soll (wie wenn man den Konj. als Modus der objektiven, den Optativ als Modus der subjektiven Möglichkeit definiert, oder jenen als Modus der Erwartung, diesen als den der Vorstellung), den andern die konkrete und ursprünglichste Bedeutung, welche einer weiteren Entwicklung des Gebrauchs der Form zugrunde liegen und nur deren Ausgangspunkt bilden soll (wie wenn man Willen und Wunsch als Grundbedeutungen der beiden Modi hinstellt). In diesem Falle hat man eine lebendige Potenz, im ersteren oft nur eine tote Abstraktion vor sich. Es scheint geraten, diese beiden

---

[1]) De conj. et. optat. in indoeuropaeis linguis informatione et vi antiquissima. Paris 1877 p. 46 ff. Vgl. darüber meine Beiträge II S. 25.

[2]) Vgl. schon La vie du langage (1877) p. 247 ff. und deutlicher bei Delbrück, Vergleich. Syntax II S. 350.

[3]) On Principles and Methods in Latin Syntax. 1901 z. B. S. 56.

Auffassungen auch terminologisch strenger auseinander zu halten, zumal da sie einander nicht ausschliessen, sondern sich ergänzen. Ich spreche also lieber 1. von der ursprünglichsten Anwendung oder Bedeutung eines Modus, und 2. von seinem allgemeinsten oder Gesamtbegriff. Es kann z. B. den Sachverhalt doch verdunkeln, wenn man den Wunsch als Grundbegriff des Optativs bezeichnet; nicht einmal als dessen Grundbedeutung würde ich ihn so ohne weiteres ansehen, wenn ich in ihm auch die aller Wahrscheinlichkeit nach ursprünglichste Anwendung des Modus anerkenne; denn es ist keineswegs selbstverständlich, dass um deswillen die psychische Diathese des Wunsches (die an sich vielleicht nur oder doch mehr durch die deklamatorischen Mittel zum Ausdruck kommen könnte) auch wirklich die eigentliche Substanz der Modusbedeutung bilde.[1]) — Ob weiterhin eine einzige Ursprungsbedeutung zu statuieren und ob ein einheitlicher Gesamtbegriff zu gewinnen sei, das bleibt im einzelnen Falle natürlich zunächst eine offene Frage, ebenso wie die, in welchem Verhältnis etwa diese beiden zu einander stehen; an sich ist es denkbar, dass schon in der relativ ursprünglichsten Verwendung eines Modus ein bestimmtes Moment, natürlich ein psychologisches, zur Geltung kommt, welches auch in allen späteren Verwendungen sich wiederfindet, und dass somit wirklich ein durchaus einheitlicher Grundbegriff vorläge, — dergestalt dass genau genommen nicht eine Entwicklung der Bedeutung, sondern nur eine Entfaltung der Anwendung stattgefunden hätte; denkbar ist aber auch ein anderer Verlauf. Diesen Möglichkeiten darf man eben auch terminologisch nicht vorgreifen; die Untersuchung hat von jeder vorgefassten Meinung sich frei zu halten und zunächst nur den Tatbestand sämtlicher Gebrauchsweisen festzustellen und zu ordnen. Dann erst mag sie nach sog. Grundbegriffen sich umsehen, wobei man freilich nicht zum Ziele kommen kann durch aprioristische Betrachtungsweise; das ist heute wohl allgemein zugestanden, muss aber in diesem Zusammenhange wiederholt werden. Wir dürfen also nicht darauf ausgehen, in den Modi irgendein wohlgegliedertes System logischer Denkformen wiederzufinden, etwa die noch immer missbrauchten Kategorien der Modalität, noch ausgehen von metaphysischen oder psychologischen Grundbegriffen, wie dem Gegensatze von Sein und Denken, von Wirklichkeit und Vorstellung, überhaupt nicht von allgemeinen Begriffen (deren die Geschichte der Modustheorien noch viele andere aufweist), sondern nur von einer genauen psychologischen Analyse der Gebrauchstypen, an der noch immer zu arbeiten ist, und deren genetischer Ordnung. Wenn anders wie die Wortformen, so auch deren Bedeutungen geworden sind und die Spuren dieses Werdens auch in den syntaktischen Formationen sich verfolgen lassen, so sind eben auch die Modusbedeutungen nur im Prozess ihrer Entwicklung, also genetisch recht zu erfassen. Zu dem Ende ist natürlich von der nach historischer Feststellung oder doch präsumtiv ältesten Verwendung auszugehen und deren Weiterentwicklung gleichfalls an konkreten Gebrauchstypen zu verfolgen; diese Betrachtung kann sich aber nicht auf die chronologisch etwa nachweisbare Abfolge der einzelnen Typen, deren Fäden bald genug abreissen, beschränken, sondern muss auch psychologischen Erwägungen Gesichtspunkte und Richtlinien entnehmen, die ihre Berechtigung haben in der menschlichen Fähigkeit, vom Standpunkte des eigenen

---

[1]) Wer das statuiert, übernimmt damit eigentlich die Verpflichtung, der sich denn auch Delbrück nicht entzogen hat, den optativischen Erkenntnissatz aus dem opt. Begehrungssatz herzuleiten. Ich halte es aber nicht für eine Aufgabe der Grammatik, zu zeigen, dass oder wie etwa aus Begehrungssätzen sich Erkenntnissätze entwickelt haben, und sich so mit einem ihr fernliegenden Problem zu belasten, — wenn überhaupt von einem solchen Problem die Rede sein kann; die Grammatik jedenfalls darf diese beiden Diathesen als ursprüngliche, unableitbare hinnehmen. (Vgl. meine Beiträge II S. 20–26 und das ähnliche Votum Lattmanns Neue Jahrbch. XI 1903 S. 411.)

Sprachgefühls und Sprachbewusstseins aus hineinzuschauen in verwandte sprachliche Verhältnisse und Zustände. So werden wir, ohne in die engen Schranken eines skeptischen Historismus uns einzubannen, doch wohl der Gefahr entgehen, mit schattenhaften Abstraktionen zu operieren und die Fülle der Erscheinungen in künstliche Begriffseinheiten zusammenzufassen, statt in ihnen die Wirkung lebendiger Seelenkräfte, Anschauungen und Ideen aufzufinden.

Der Begriff genetischer Entwicklung setzt übrigens keineswegs voraus, dass aus dem, was man gemäss seiner ursprünglichsten Verwendung als relative Grundbedeutung eines Modus ansehen mag, alle weiteren Anwendungen und Bedeutungen sich direkt ableiten lassen müssten. Wenn z. B., was ja psychologisch höchst wahrscheinlich ist, die ursprünglichste Verwendung des Optativs die im Wunsche ist, so wird sein Gebrauch in der Konzession und in der Fiktion als leicht verständliche Modifikation der Wunschdiathese sich ohne weiteres aus dieser ergeben, und die Bedeutungen des sehr einseitig Potentialis genannten Optativs mit ἄν, deren ich drei kenne, werden sich teils direkt aus dem Wunschoptativ, teils indirekt aus dessen Modifikationen herleiten lassen; aber der oblique und iterative Gebrauch ist aus keiner dieser Verwendungen herzuleiten. Hieraus auf den Mangel eines einheitlichen ‚Grundbegriffs' zu schliessen, wäre gleichwohl voreilig; es bleibt vielmehr zu erwägen, ob hinter jener ursprünglichsten Verwendung im Wunsch (der ja eine Begehrung ganz bestimmter Art ist und somit keinen einfachen Begriff darstellt) nicht doch noch ein anderes, vielleicht das wesentlichste Merkmal der Optativsubstanz sich verbirgt, welches uns Nachgeborenen jetzt weniger sinnfällig und geläufig sein mag, als es unsern Urvätern war. Sollte sich nun aber bei der Betrachtung und Analyse aller Gebrauchsweisen schliesslich ergeben, dass so ein gemeinsames Merkmal, Eine Grundstimmung in ihnen allen zutage tritt, so würde ich diese allerdings als die eigentliche Substanz, als den ‚Grundbegriff' des Modus ansprechen, oder doch mindestens als das letzte Schlüsselwort zu seinem Verständnis. Aber, wie gesagt, auszugehen in erster Linie hat man nicht auf irgendeinen einheitlichen Grundbegriff; die nächste Aufgabe des Syntaktikers bleibt vielmehr die, aus den ursprünglicheren Verwendungen die anscheinend sekundären genetisch verständlich zu machen, wobei die inneren Verhältnisse der Gedanken- und Satzformen, in denen manche Spur der Entwicklung modaler Funktionen ans Licht kommen mag, ihm eine sehr wertvolle Beihilfe gewähren werden. Der einheitliche Grundbegriff, der leicht ein hypothetischer bleiben wird, kann nur ein, wie oben betont, allerdings sehr wertvolles Ergebnis dieser analytischen Arbeit sein, nicht ihr nächstes Ziel, das ich vielmehr in der zutreffenden und bündigen Charakteristik jedes Modus sehen möchte. Auf eine solche weist auch folgende Erwägung hin. Die Geschichte der Modustheorieen zeigt deutlich genug, dass es bisher nicht recht gelingen wollte, das Wesen eines jeden Modus in einem einzigen Merkmal zu fassen und befriedigend festzulegen. In jedem Modusgebrauch kreuzen sich unterschiedliche fundamentale Beziehungen der Rede, wie sie namentlich die Gegensätze des Begehrens und Erkennens, der Gewissheit und Ungewissheit (demnächst auch der Bestimmtheit und Unbestimmtheit), der Wirklichkeits- und der Vorstellungssphäre (Realität und Idealität) in mannigfachem, durch die verschiedenen Satzformen noch modifiziertem Wechsel erzeugen; es scheint also auch unter diesem Gesichtspunkte nicht geraten, nur einen einzelnen dieser Gegensätze, wie zumeist geschehen ist, für die Bestimmung der Modi heranzuziehen, statt ihre Gesamtheit zu berücksichtigen. Den Unterrichtszwecken vollends dürfte eine die wesentlichen Merkmale kombinierende Charakteristik besser dienen als jene abstrakten Formeln oft mehr einseitiger als einheitlicher

Grundbegriffe, da sie, stets auf die Hauptsatzarten zurückführend (s. u.), anschaulicher ist und mehr geeignet, ein unmittelbares Sprachgefühl für die modalen Differenzen zu wecken. Mit den Modi *in abstracto* mag sich, wenn sie noch Lust dazu hat, die philosophische Grammatik beschäftigen; der Unterricht hat es mit ihren Anwendungen in konkreten Sätzen und Satzarten zu tun. Es ist etwas Richtiges an dem, was Morris sagt *On Principles and Methods in Latin Syntax,* 1901 S. 80: „Es ist augenscheinlich, dass die verschiedenen Bedeutungen eines Modus nicht in der Modusendung enthalten sind; es ist nicht der Subjunktif, der diese Bedeutungen oder einige von ihnen dem Satze verleiht, sondern, im grossen und ganzen gesprochen, der Satz, welcher sie dem Subjunktiv verleiht. Wer sich die Sache umgekehrt vorstellt, verdreht das ganze Verhältnis des Denkens zum Sprechen.“[1]) Nur folgt hieraus nicht etwa, dass die Modi eigentlich nichts seien und der Satz alles. Es ist zwar nicht zu leugnen, dass manche Auslassungen über die Entwicklung der sog. Modusbegriffe dem Missverständnis Vorschub leisten, als wären diese durchaus selbständige Wesenheiten, während ihre Entwicklung massgebend bedingt ist durch die Natur der Satzarten, mit denen der betr. Modus eine Art Symbiose eingeht oder richtiger in einer Wechselwirkung steht; die anscheinende Wandlungsfähigkeit der ‚Bedeutungen‘ der Modi, wie auch anderer Flexionsformen, erklärt sich in der Tat nicht minder aus der Mannigfaltigkeit der konkreten Beziehungen, in welche ihre Verwendung sie stellt, als aus ihrer immanenten Natur; ich erinnere auch daran, dass die Begründer der Grammatik den Begriff des Modus erst aus der Unterscheidung der Satzarten überhaupt gewonnen haben[2]) und dass die Grenzen beider

[1]) Nach der Verdeutschung von Delbrück, N. Jahrb. IX S. 319.

[2]) Vgl. meine Beiträge I S. 10 ff. (Kap. 3), wo der Zusammenhang zwischen Modi und Satzarten gestreift ist, und II S. 33 mit dem Hinweis, schon Humboldt, Ges. Werke VI S. 281 habe bemerkt, dass die Modi „mehr der Satzbildung angehören“; auch S. 27 f. des Sep.-Abdr. meiner Abhandl. ‚Gibt es in der griech. Sprache einen modus irrealis?‘ (Z. f. G.-W. N. F. 12. Jahrg. Hft. 1 u. 2: „Die Modalität des Prädikats ist ja freilich ein wichtiger, die ganze Satzform bestimmender Faktor, aber mit nichten der einzige. Was sind die verschiedenen Arten des Satzes anders als eben die verschiedenen Weisen, wie das Prädikat ausgesprochen und mit dem Subjekt verbunden wird, mit Einem Wort, als die verschiedenen Weisen der Prädicierung, des Ausspruchs selbst? Denn der Satz ist das *verbum*, das *ῥῆμα*. Und genau so lautet die landläufige Nominaldefinition des Begriffs *Modi*, wie die römischen Grammatiker diese Bestimmtheit des Verbums ziemlich unbezeichnend genannt haben! Diese Definition ist aber sichtlich zu weit, eben weil sie, ob auch unbewusst, die Modalität geradezu zur Satzart, zum Prinzip der Satzform erhebt. Auch wenn wir zunächst nur die unabhängigen Sätze ins Auge fassen, wird deren Gesamtcharakter konstituiert teils durch das Verhältnis, in dem der Inhalt des Satzes zur Wirklichkeit steht oder stehend gedacht wird (worein bekanntlich zahlreiche Grammatiker einzig den Begriff des Modus setzen); teils durch die psychische Diathese des Redenden, von welcher der Ausspruch, die Verbindung des Prädikats mit dem Subjekt, getragen ist und innerhalb deren der Hauptgegensatz der von Erkenntnis und Begehrung ist (und lediglich hierin sehen wieder andere das ganze Wesen der Modi); teils durch die Stellung des Ausspruchs innerhalb einer dritten Differenz, ob nämlich die Verbindung von Subjekt und Prädikat oder der psychische Akt, von dem diese getragen ist, bereits zum Abschluss gediehen oder noch im Werden und in der Schwebe ist, worauf besonders der Gegensatz von Aussage- und Fragesatz, aber keineswegs dieser allein beruht (und hier haben manche Grammatiker von einem *modus loquendi* im Gegensatz zum *modus verbi* gesprochen).“ Demnächst ist auch ausgeführt, wie für den Ausdruck dieser Verhältnisse die Sprache teils melodische oder topische Ausdrucksmittel habe, teils flexivische (die eigentlich *modalen*), auch deren mangelhafte Unterscheidung seitens der Grammatiker beklagt.) Morris' Bedenken und Erwägungen sind also nicht ganz neu. Übrigens begegnen sich obige Andeutungen mit dem, was — wenn auch unter anderm Gesichtspunkt — John Ries ‚Was ist Syntax?‘ S. 96 ausführt: man habe die Unterscheidung der syntaktischen Bedeutung der Flexionsformen von ihrer realen, materiellen, lexikalischen, oder wie man sie nennen will, fast ganz vernachlässigt. „Diese Unterscheidung ist nicht nur wichtig und fruchtbar, sondern sie ist oft für das scharfe Erfassen der eigentlich syntaktischen Verhältnisse und Probleme unentbehrlich

Kategorieen noch späterhin mehrfach als strittig erscheinen.[1]) Aber das Ganze jeder ‚Modusbedeutung', wenn man dieses Wort eben in dem üblichen weiten Sinne nimmt, resultiert doch aus der betr. Satzart und dem Eigenwert des Modus selbst; es hiesse zu weit gehen im Widerspruch gegen einseitigere Anschauungen, wenn man Eigenbedeutungen der Flexionsformen überhaupt nicht recht anerkennen wollte. Mögen diese in die Lautform hineingekommen sein, wie sie wollen, zufällig oder durch eine natürliche Lautsymbolik,[2]) durch Anpassung, Adaption, wie Ludwig es genannt hat, oder durch sinnvolle Zusammensetzung, wie Bopp und seine Schule wollten, — jedenfalls sind sie, soweit wir zurückblicken können (und der Rest ist doch wohl am besten Schweigen), Träger bestimmter Bedeutungen oder doch psychischer Stimmungen — sei es von vornherein gewesen, sei es alsbald geworden, die an ihnen haften blieben bis zu dem etwaigen Umwandlungsprozess, der ja manchmal eingetreten ist. Doch dem sei, wie ihm wolle: in dem angeführten Satze hat Morris recht denjenigen gegenüber, welche unpräziserweise z. B. vom Wunsch als einer Bedeutung des Optativs sprechen anstatt einer Anwendung. Dagegen habe ich mich bereits ausgesprochen: der Optativ an sich drückt nicht den Wunsch aus; er bezeichnet vom oder am Wunsch nur etwa das, was diesen Begehrungsakt vom Willen unterscheidet. Man kann nicht genug den so vielfach vernachlässigten Unterschied betonen zwischen der Eigenbedeutung eines Modus und seinen Anwendungen, aus denen bei dem Versagen historischer Kriterien oder deren Strittigkeit jene Bedeutung schliesslich gleichwohl am zuverlässigsten erschlossen wird. Übrigens liesse sich hiernach auch von einer substantiellen und einer nur funktionellen „Bedeutung" der Modi sprechen, wenn man diesem Ausdruck seine weite Verwendbarkeit ohne Missverständnis wahren will; denn — wie wohl soeben deutlich geworden — es geht auch auf unserm Gebiet wie anderwärts: die Herren verstehen einander manchmal nur deshalb nicht, weil sie mit demselben Terminus nicht denselben Sinn verbinden.

Aus dem Gesagten ergeben sich gewisse methodische Gesichtspunkte, die ich zusammenfassen möchte, weil sie geeignet erscheinen, die fundamentalen Verschiedenheiten des Verfahrens der „Modisten" (um den scholastischen Ausdruck zu variieren) zu beleuchten und so die verwirrende Mannigfaltigkeit der Darstellungen zu vereinfachen. Man kann einen Modus bestimmen am mühelosesten durch die Aufzählung aller seiner Anwendungen; aber dieses rein descriptive Verfahren ist zu umständlich, da es dem Lernenden zu viele Einzelheiten zumutet, und es befriedigt den wissenschaftlichen Sinn nicht, da es keinen Einblick gewährt in die Gründe der Tatsachen. Diesen zwiefachen Mangel mindert man durch eine angemessene Ordnung der Anwendungen, zumal wenn diese zur genetischen Anordnung sich zu erheben vermag. Aber was eigentlich hinter den sprachlichen Tatsachen steckt, welche Ideen sie beherrschen, bleibt auch so noch unbegriffen, und erst im Besitze solcher Erkenntnis darf man hoffen, von einem oder wenigen Gesichtspunkten aus das ganze Gebiet

---

und geradezu ausschlaggebend, wo es sich darum handelt, die verschiedenen syntaktischen Gebilde als solche zu erkennen."

[1]) Nachweise darüber in der soeben citierten Abhdl. S. 3 f. des Sep.-Abdrs. — Es zeigt sich auch hier wieder, wie in der Sprache jedes aus dem Ganzen heraus ist, wie alles mit allem zusammenhängt und unsere begrifflichen Unterscheidungen auch auf diesem Gebiete menschlichen Forschens nur ein relatives Recht haben, — das Recht unserer Orientierung in einer Welt objektiver Zusammenhänge, — und die richtige Orientierung ist eben unsere Wahrheit.

[2]) Hierbei denke ich auch an die wohl wenig bekannt gewordene „Philosophisch-historische Grammatik der deutschen Sprache" (1869) des als Metriker bekannteren „genialen" R. Westphal, wie Benfey ihn nennt.

der betreffenden Erscheinungen zu meistern und ihre Übermittlung völlig zu vereinfachen. Hierfür tun sich zwei Wege auf, deren einer allerdings nicht in das Heiligtum führt: entweder man unterstellt alle oder doch möglichst viele Anwendungen mit dialektischer Kunst einem umfassenden und gleichermassen abstrakten Begriff — der Standpunkt der philosophischen Grundbegriffe, die unter Umständen mit dem Wesen der Sprachformen recht wenig zu tun haben; oder man forscht mittels eindringender Analyse der betr. Gedanken und Satzformen den individuell bestimmten, konkreten [1]) Bedeutungsmerkmalen nach, die etwa allen oder doch der Mehrzahl der Anwendungen eines Modus gemeinsam wären, so dass man hoffen darf, in ihnen den Kern, die eigentliche Substanz der Modi, dieser Diathesen des Ausspruchs, einigermassen zu erfassen, — der Standpunkt der sprachlichen Grundbegriffe. Letztere zu gewinnen ist das Ideal der semasiologischen Forschung, — womit schon gesagt ist, dass so kostbare Ware nicht gerade marktgängig sein kann; aber wer Schulgrammatiken und dergleichen schreibt, sollte eigentlich bei jedem Punkte sich darüber klar sein, auf welche Sprosse dieser Erkenntnisleiter seine Darstellung nach ihren Zwecken sich stellen will. Hieraus ergibt sich auch Richtung und Ziel der im Eingang geforderten Vertiefung der syntaktischen Unterweisung.

Dies also in Parenthese. Zurückgreifend aber auf die ihr unmittelbar voraufgehende Erörterung, halte ich es von deren Standpunkte aus für ein berechtigtes Verfahren, die beabsichtigten Erörterungen zur Moduslehre, anstatt von allgemeinen Prinzipien und sog. Grundbegriffen auszugehen, an die Analyse von Satzarten anzuknüpfen, in denen das Modusproblem am vielseitigsten auftritt und sich zu den schwierigsten Fragen verdichtet, — selbstverständlich nicht in dem Sinne, als wollte ich aus komplizierten und relativ spät entwickelten Gedankenformen die einfachsten und ursprünglichsten Begriffe erschliessen, sondern in dem, dass die Ansichten, welche ich mir über das Wesen der griechischen Modi gebildet habe, gerade auch jene schwierigen Erscheinungen sofort mit berücksichtigen müssen und an ihnen am sichersten geprüft werden können. Zu dem Ende wäre es nun freilich das Richtigste, die Skizze einer Moduslehre, wie sie mir vorschwebt, vorauszuschicken, ohne mich dadurch abhalten zu lassen, dass diese allerdings aus inneren Gründen zunächst einige Lücken lassen muss, welche erst später durch die Behandlung der hypothetischen und verwandten Satzarten ausgefüllt werden können. Das soll auch geschehen, aber erst in der „Fortsetzung". Ich verfahre wie der Metteur beim Feuilletonroman und breche da ab, wo die Geschichte interessanter zu werden verspricht. Die „Vorbetrachtung", welche der Abhandlung nachträglich zugewachsen ist, bildet in gewissem Sinne ein Ganzes, jene Skizze aber gehört zu der ihr folgenden Ausführung des Themas, von welcher an dieser Stelle beschränkten Raumes doch nur ein verschwindender Teil abgedruckt werden könnte.

---

[1]) „Überall ist unsere abstrahierende Zerlegung der Erscheinung später als diese selbst; und die Sprache folgt bei der Bildung der Formen in jedem einzelnen Falle konkreten Motiven, die an kein Schema gebunden sind und in denen sich vielfach die verschiedenen Bedingungen durchkreuzen, die wir dann nachträglich durch unsere Unterscheidungen zu sondern suchen." Wundt, Völkerpsychologie, I Die Sprache, T. 2 S. 190.